SZKOŁA DOKSZTAŁCAJĄCA ZAWODOWA
ROK II — WARSZAWA — 1934/5 **NR. 9**

CZY NASZE RZEMIOSŁO MOŻE SPROSTAĆ POTRZEBOM OBRONY PAŃSTWA

W chwili, gdy w całej Europie mówi się o dozbrojeniach, gdy z dnia na dzień prasa donosi o coraz to większych przygotowaniach we wszystkich niemal państwach zarówno „pokojowo", jak i wojennie nastrojonych w dziedzinie wzmacniania zbrojeń, na lądzie, w lotnictwie i na morzu, nie można przejść nad tem zagadnieniem w Polsce do porządku dziennego.

Od czasu powstania Państwa polskiego nie mieliśmy możności zmierzenia naszych sił gospodarczych na wypadek wojny. Wojna z Rosją Sowiecką trwała zbyt krótko, istniała w okresie, gdy jeszcze było trochę zapasów materjałów wojennych i gdy obie strony jednakowo odczuwały brak pewnych artykułów, jak odzieży, obuwia, chleba, środków transportowych w jednakowym niemal stopniu, tak, że nie można było sobie wytworzyć istotnego obrazu potrzeb rzeczywistych, tak jaskrawo występujących w okresie wojny, trwającej przez czas dłuższy.

Z wielkiej wojny pamiętamy dobrze jak nędznie przedstawiały się sprawy aprowizacji armji rosyjskiej, pomimo, że w państwie tem było niezmiernie wiele surowców, wiele warsztatów pracy dużych i małych. Chcąc zaopatrzyć armję rosyjską w obuwie, bieliznę i ubrania, trzeba było przy pomocy komitetu przemysłowego zmobilizować cały przemysł domowy (kustarnyj promysł), by sprostać tym najprymitywniejszym potrzebom. Armja niemiecka, pomimo niesłychanych braków w zakresie żywności i surowców była świetnie wyekwipowana w sprzęt wojenny, o wiele liczniej od swych przeciwników.

Szukając porównań i mierników, które pozwoliłyby nam wyrobić sobie prawdziwy obraz stanu naszego rzemiosła i jego gotowości obronnej, musimy oprzeć się na pewnych danych statystycznych. Dane takie posiadamy. Lecz dane cyfrowe nie wystarczą, by odpowiedzieć sobie na inne ważne pytanie: czy nasz rzemieślnik, zawodowiec i młodociany robotnik, nawet z przygotowaniem szkolnem, sprosta stawianym wymaganiom na wypadek wojny?

I to pytanie jest najważniejsze.

Cóż z tego, że ludzi w Polsce mamy poddostatkiem, cóż z tego, że w razie potrzeby będziemy mogli postawić setki czy tysiące do warsztatów pracy, jeśli oni nie posiadali należytego i głębokiego przygotowania zawodowego.

Poruszaliśmy już dwukrotnie na łamach naszego pisma i w publicznych wystąpieniach (na Państw. Radzie Oświatowej i na Zjeździe Naucz. Szk. Dokszt. Zaw.), że jeden z najważniejszych postulatów chwili obecnej to sprawa szkolnictwa dokształcającego, chylącego się do upadku. Szkoły się zamyka, cofa się i umniejsza subwencje dla nich, obcina wynagrodzenia nauczycielom. Młodzież, która uczęszcza do tych szkół, nie otrzymuje należytego przeszkolenia, bo... brak programów, podręczników, brak statutu, który normowałby obowiązki ucznia, nauczyciela i chlebodawcy roztaczającego tak zw. „opiekę" nad wyzyskiwanym z reguły praktykantem.

A potem będzie płacz i narzekanie, że brak dobrych zawodowców. Zresztą to narzekanie nie ustaje i teraz. W chwili, gdy tak mało potrzeba zawodowców, robotników i rzemieślników, w okresie największego i najliczniejszego bezrobocia, słyszy się narzekania na brak należycie przygotowanych robotników, słyszy się przez radjo ogłaszanie wolnych posad i zajęć z sakramentalną uwagą, że wymagane jest gruntowne przygotowanie zawodowe.

Otóż twierdzimy z całą stanowczością i ewentualnym niedowiarkom możemy dostarczyć dowodów, że stałe obniżanie się poziomu wiedzy zawodowej nie ustanie tak długo, dopóki nie nastąpi gruntowna reforma szkół dokształcających i to rzeczywista i rozciągnięta na cały obszar państwa.

Na wypadek mobilizacji i wojny, potrzeba będzie nietylko tej garstki doskonałych fachowców, jaką posiadamy w państwowych wytwórniach, postawionych na właściwym poziomie, a obsługujących uzbrojenie, lotnictwo i transport, lecz niezliczonej wprost jeszcze rzeszy zawodowców, głównie rzemieślników, którzy czy to we własnych warsztatach, czy ad hoc tworzonych, zająć się muszą sprzętem wojennym, wyrobem obu-

wia, odzieży, wozów, skrzyń amunicyjnych, produktów spożywczych, fortyfikacjami, uprzężą, materjałem sanitarnym, kuciem koni, sprzętem łączności i tak dalej bez końca. Współczesna bowiem obrona polega na tem, by dać armji wszystkie i to bezwzględnie wszystkie środki, niezbędne dla wyekwipowania, nakarmienia i leczenia żołnierza. Wojna dzisiejsza to pełny obraz życia w formie „skondensowanej", w tempie przyspieszonem. Nie może w tem życiu frontowem braknąć niczego, co było dostępne w chwili pokoju temu, kto niesie w ofierze swe zdrowie, młodość i siebie samego.

Gdybyśmy dla takiego punktu widzenia znaleźli należyte zrozumienie naszych władz oświatowych, to przy opracowaniu programów szkół dokształcających należałoby położyć największy nacisk na dwie sprawy: 1. Nauka w szkole dokształcającej powinna być tak poprowadzona, by choć na wąskim odcinku specjalności uczeń osiągnął należyty poziom wiedzy. 2. W każdej dziedzinie zawodowej powinien być uwzględniony moment obrony.

Ostatni punkt wymaga bliższego wyjaśnienia. Dla przykładu weźmy takie możliwości: a) w szkole bieliźniarskiej można, ucząc wszystkiego, czego wymaga życie, moda, czy upodobanie, położyć specjalny nacisk na szycie bielizny wojskowej z uwzględnieniem rekordowych czasów wykonania, z przerobieniem przykładów kalkulacji, zaznajomieniem się z technicznemi wymaganiami wojskowości, stawianemi dostawcom prywatnym; b) w szkole budownictwa można gruntownie przerobić dział budowy schronów przeciwgazowych i t. p.

Gdy zastanowimy się dokładnie nad temi możliwościami, jakie spotkać mogą każdego zawodowca w jego pracy zawodowej i w jego specjalności na wypadek wojny, otrzymamy pełny obraz programu nauczania, do którego trzeba wpleść działy specjalne.

Poruszając tę sprawę wierzymy niezłomnie, że znajdzie ona oddźwięk i zainteresuje zarówno nasze władze oświatowe, jak i wojskowe. Jeżeli bowiem w imię obrony państwa wprowadziliśmy „Przysposobienie Wojskowe" do szkół wszystkich typów, to nie możemy zapomnieć o szkołach dokształcających, odgrywających na wypadek wojny rolę równorzędną ze szkołami ściśle wojskowemi. Czy bowiem wojsku mniej zależy na fachowo wykształconym marynarzu, niż na fachowo przygotowanym do obrony tokarzu, kowalu, krawcu i t. p.

Przytoczymy teraz kilka cyfr statystycznych [1]), które rzucą właściwe

---

1) Przytoczona tablica nie jest dokumentem tajnym, lecz zaczerpnięta z publikacji sprawozdawczej przemysłu wojennego we Francji.

Statystyka zawodów kategorjami i stanowiska robotników w zakładach prywatnych po dzień I. XI. 1918 r. we Francji.

ZAJĘTY PERSONEL	WOJSKOWI: Specjaliści angażowani	WOJSKOWI: Armja czynna	WOJSKOWI: Rezerwa armji czynnej	WOJSKOWI: Armja terytorjalna	WOJSKOWI: Rezerwa armji terytorjalnej	WOJSKOWI: Służba pomocnicza	WOJSKOWI: CAŁOŚĆ	CYWILNI: Mężczyźni	CYWILNI: Inwalidzi	CYWILNI: Kobiety	CYWILNI: Dzieci do lat 18	CYWILNI: Cudzoziemcy	CYWILNI: Egzotyczni	CYWILNI: Jeńcy	CAŁOŚĆ OGÓLNA
Dyrektorowie, inżynierowie, majstrzy	„	„	4,770	8.178	10,932	7,381	31,961	16,326	559	2,454	483	2,670	73	18	54.544
Rysownicy i chemicy	„	„	941	1.071	1.289	2.277	5,57[illegible]	5.195	398	1.426	1.728	648	12	21	15.006
Pracownicy biurowi lub magazynowi	„	„	171	552	2,833	4.109	7.215	26.591	3,114	29.509	7.903	1.801	31	58	76.222
Miny i Kopalnie	„	„	220	486	800	596	2.102	2.260	72	204	307	870	109	237	6.170
Metalurgja właściwa	„	„	1,080	2,561	3.073	1.210	7.924	2.670	40	436	921	878	726	566	14.161
Pracownicy metalowi: wykwalifikowani tokarze	„	„	8.329	8.294	6.3[illegible]7	5.370	28.370	15,670	403	4,570	4.743	2,487	2	124	56.495
wykwalifikowani nastawiacze („ajusteurs")	1	„	13.369	15,507	12.368	9.607	50.942	26.807	568	2,19	8.053	4,560	151	444	93.722
wykwalifikowani odlewnicy („mouleurs")	„	„	2.863	4.171	3.655	2,463	13.152	9.472	183	2.797	2,286	1.478	47	106	29.431
Inni specjaliści wykwalif.	„	2	10.391	23.597	27.737	18.476	80.203	46.937	1.365	25,922	14.015	8.156	463	1,262	178.323
Warsztatowi tokarze pocisków	„	„	4.721	12.876	18.693	14,[illegible]08	50,498	45.085	1.854	125,006	25.922	10,696	1.738	2.833	263.632
Obrabiacze drzewa	„	„	1.183	8,524	17.699	17.940	45.346	36.967	680	8.447	5,031	5,696	230	852	103.250
Proch i materjały wybuch.	„	„	160	1.322	2.823	1.728	6.033	5.015	100	3,526	481	956	323	204	16.439
Inne przemysły	„	„	1.175	4.544	11.084	8.554	25.357	36.156	787	42,355	12,530	7.950	482	1,027	124.644
Rzemieślnicy wszystkich kategoryj	„	„	245	1.251	16.574	18.785	36.855	120.737	3,040	105,125	46,023	48,061	19.750	27,239	406,830
Marynarze	„	„	29	118	33	1	181	476	„	„	„	„	„	„	657
Razem	1	2	49,647	93.527	135,520	112.795	391.717	596.364	13,161	353.685	130.427	96.916	24.264	34.992	1.441.526

światło na tę armję zawodowców, bez których nie może się obejść żadne państwo ani w okresie pokoju ani w czasie zmagań wojennych. Na podstawie prywatnych wiadomości dowiadujemy się, że obecnie wyłącznie w przemyśle wojennym w Niemczech pracuje około 460,000 robotników. Wystarczy przejrzeć nasze statystyki, by nabrać przekonania jak znikomą jest ilość naszych zawodowców, zatrudnionych wyłącznie w dziedzinie obrony, a więc przeważnie w wytwórniach państwowych.

Na załączonej tablicy mamy podane cyfry armji pracy pod koniec wojny, bo z dnia 1.XI.1918 r. we Francji. Prawie półtora miljona zawodowców wszelkich kategoryj zajętych było przygotowaniem materjału wojennego dla armji francuskiej. Lecz tablica, choć jest bardzo skrupulatna i ogromnie interesująca, nie daje nam odpowiedzi na pytanie, ile jeszcze gotowego materjału wojennego otrzymywała Francja, względnie jej sojusznicy, z tak uprzemysłowionych krajów, jak Anglja i Ameryka. O świetnem wyekwipowaniu tych armij, wiemy doskonale i wiemy jak przemysł we wszystkich gałęziach w Ameryce rozbudował się, by sprostać zadaniu. Nie będzie więc przesady, gdy powiemy, że na zaopatrzenie każdej jednostki w polu, na każdego żołnierza, musi wewnątrz kraju pracować co najmniej jeden doskonały fachowiec rzemieślnik.

Czy my temu zadaniu sprostamy...?

Zdaje się, że najwyższy czas, by zająć się reformą szkolnictwa zawodowego dokształcającego, nietylko od strony pedagogicznej, lecz także, by podnieść jej znaczenie dla obrony naszej wolności.

Inż. Eugenjusz Porębski

ZAGADNIENIA PRACY JAKO ZAGADNIENIA KULTURY

NIESZCZĘŚLIWE WYPADKI PRZY PRACY A MAJĄTEK NARODOWY

O „Początku Świata Pracy" marzył w 1918 r. Stefan Żeromski. Wolno — poecie. Ale i d-r Józef Zieliński, jeden z pierwszych w Polsce — poza d-rem Rząśnickim — fachowców — higjenistów pracy, pisał na zaraniu Niepodległości:

> „Kiedyż zaświta zorza, prawda — nauka zwycięży? Bo dziś wszyscy nawołują do pracy, hasło „zwiększyć wydajność pracy" ma uratować Polskę

z nad przepaści. Lecz nikt nie bierze za punkt wyjścia rozważań — zdrowia, szczęścia, dobrobytu warstwy pracującej. Tak samo średniowieczni alchemicy poszukiwali kamienia filozoficznego, co światby wzbogacił, starca odmłodził, życie unieśmiertelnił. A nie widzieli najprostszych pierwiastków, ukrytych sił przyrody, dzięki którym dzisiejsi uczeni krzeszą iskry elektryczne, ultrafioletowe promienie, radjo i inne cuda.
By zwiększyć wydajność pracy, zmusza się dziś robotnika do maksymalnego wysiłku; obniża stałe zarobki by „oszczędzić na produkcji". A tymczasem nauka, nie spaczona przez uboczne względy na możnych tego świata, żąda jako drogi ku podniesieniu wydajności pracy — traktowania materjału ludzkiego w produkcji jako czynnika najcenniejszego; żąda sprawiedliwej zapłaty, zniesienia pracy ciężkiej, szkodliwej i niebezpiecznej, uczynienia z warsztatów pracy ognisk zdrowych, wesołych i schludnych; żąda dobrych warunków bytu, ładnych mieszkań, posilnego odżywiania, urozmaiconych i dostatecznych wczasów, możności korzystania z dorobku kultury".

Machniemy ręką: wolno — idealiście nie liczącemu się z wymogami świata realnego. Lecz i trzeźwi politycy mocarstw, zawierających Traktat Wersalski w 1919 r., sądzili, iż „pokój powszechny może być zbudowany jedynie na zasadach sprawiedliwości społecznej, a że dzisiejsze warunki pracy są dla wielkiej liczby ludzi niesprawiedliwe, powodują nędzę i niedostatek, więc polepszenie ich jest rzeczą pilną. I żądali ograniczenia godzin pracy, zagwarantowania zarobku zapewniającego warunki przyzwoitego utrzymania, walki z bezrobociem, ubezpieczeń społecznych i całego szeregu praw z zakresu ochrony pracy, a w pierwszej linji uznania przez wszystkie państwa „zasady kierowniczej, że praca nie powinna być uważana za towar lub artykuł handlu".
Konstytucja Polski z 1921 r. stanęła na tem samem co d-r Józef Zieliński stanowisku: P r a c a — t o g ł ó w n a p o d s t a w a b o g a c t w a R z e c z y p o s p o l i t e j. Tak formułując perspektywę społeczną zagadnienia, stawiano sprawę nie w płaszczyźnie patryarchalno-konserwatywnego sentymentu do młodszej i słabszej braci robotniczej, i nawet nie pod kątem widzenia norm postępowo-liberalnej etyki społecznej, reprezentowanej przez Międzynarodowe Biuro Pracy, — lecz wskazywano na r e a l n ą w a r t o ś ć e k o n o m i c z n ą p r a c y. Bo rzeczywiście: Ten zasób zdolności, możliwości i umiejętności fizycznych i psychicznych, którym społeczeństwo w osobach swych obywateli, w ich mięśniach i mózgach rozporządza, jest materjalnie najzupełniej realnym skarbem społecznym. Ostatnio pojawiły się już prace naukowe, próbujące obliczyć te wartości w liczbach zupełnie konkretnych. Zmarły niedawno, filozof i socjolog niemiecko-austrjacki, Rudolf Goldscheid, poświęcił tym właśnie rozważaniom szereg prac wartościowych na te-

mat „Menschenoeconomie", to jest „celowego pod względem ekonomiczno-społecznym zarządzania materjałem ludzkim, w gospodarce narodowej". Niemieckie „stowarzyszenie dla propagandy reformy społecznej", grupujące wybitnych ekonomistów, wydało w 1931 pracę zbiorową: „Gospodarcza wartość polityki społecznej". W książce d-r J. Meyer: „Pieniężna wartość życia ludzkiego", Berlin 1930, jak również w pracach znanych teoretyków ruchu zawodowego, np. L. Prellera, uczynione są próby obliczeń, jakich rozmiarów kapitał jest inwestowany w człowieku jako w „maszynie roboczej".

Oto już 15-letni niewykwalifikowany robotnik przedstawia wartość kapitałową 32.000 marek niemieckich, którą to sumę włożyło społeczeństwo w „wyprodukowanie" go. Tych rozmiarów kapitał ginie więc, o ile osoba ta umiera naskutek nieszczęśliwego wypadku przy pracy i nie oddaje pracą swą społeczeństwu włożonych w jej „wychowanie" kosztów. Wartość kapitału inwestowanego w całej ludzkiej sile roboczej, jaką naród niemiecki obecnie rozporządza, obliczać należy na 900 miljardów marek niemieckich; zaś majątek reprezentowany w objektach martwych, będących własnością państwa niemieckiego, wynosi tylko 300 miljardów marek; stosunek więc majątku zawartego w materjale ludzkim do majątku martwego jest jak 3:1 [1]). Gdyby udało się całkowicie zapobiec nieszczęśliwym wypadkom przy pracy, to dla niemieckiej gospodarki narodowej byłby zaoszczędzony już w 1930 kapitał wartości 7,2 miljarda marek, przyczem odnośne koszta społeczne zwiększają się obecnie co roku o 1 miljard marek. Akcja zapobiegania nieszczęśliwym wypadkom przy pracy, którą w rozmiarach wielce jeszcze niedoskonałych uskutecznia inspekcja pracy, zapobiega utracie majątku społecznego wartości conajmniej 3 miljardów marek rocznie, gdy jednocześnie koszta tej akcji wynoszą tylko 18 miljonów marek.

I w piśmiennictwie polskiem, w pracach Jastrzębskiego, Modlińskiego, Adamieckiego, Mazurkiewicza, odezwały się ostatnio analogiczne głosy o konieczności ujmowania zagadnień bezpieczeństwa i higjeny pracy pod kątem widzenia strat gospodarczo-społecznych, które powodują, oraz próby oszacowania strat tych.

„Choroby zawodowe, nieszczęśliwe wypadki — to w życiu gospodarczem marnotrawstwo miljonów, których u nas brak i marnotrawstwo olbrzymich możliwości gospodarczych. Usprawnić życie gospodarcze

---

[1]) Próby podobnych oszacowań dla państw innych wykazały jeszcze większą rozpiętość odnośnego stosunku; analogiczne obliczenia L. J. Dublina dla Ameryki Północnej dały 5:1, jako stosunek majątku „w ludziach" do majątku „w rzeczach".

kraju — to znaczy zdobyć maksimum bezpieczeństwa w międzynarodowej walce gospodarczej, nie mniej dla narodu niebezpiecznej, jak walka orężna na froncie wojennym" — mówi wiceminister skarbu, Wincenty Jastrzębski.
Adamiecki w artykule „Gospodarcze znaczenie bezpieczeństwa pracy" wywodzi, że szacunkową liczbę strat obejmujących: a) obciążenie społecznych Zakładów Ubezpieczeń od Wypadków z tytułu rent, b) obciążenie Kas Chorych z tytułu leczenia poszkodowanych, c) straty wynikające ze zmniejszenia stopnia zdolności do pracy u poszkodowanych przez wypadki przy pracy — należy obliczać na 173 miljony złotych; o ile uwzględnimy i straty, które poniosła bezpośrednio produkcja, otrzymamy sumę 250 miljonów złotych rocznie! Mazurkiewicz ocenia roczne straty w Polsce skutkiem wypadków we wszystkich dziedzinach gospodarki na kwotę dochodzącą do $^1/_2$ miljarda złotych rocznie.
Cyfry są suche, cyfry są nudne, lecz czasem w reflektorze ich można dojrzeć rzeczy rewelacyjne i wstrząsające. Oto liczba wypadków przy pracy w Polsce, które spowodowały śmierć lub niezdolność do pracy trwałą czy conajmniej 4-tygodniową przejściową:

Rok	Ogólna liczba wypadków	Śmiertelne	Powodujące niezdolność do pracy
1926	12.747	913	11.834
1927	15.790	926	14.864
1928	18.871	1.058	17.813
1929	21.881	1.214	20.667
1930	18.943	963	17.980
1931	18.076	844	17.232

Tak wygląda liczebność wypadków „ciężkich". Ogólna liczba wypadków zgłoszonych do Zakładów Ubezpieczeń, a więc z uwzględnieniem wypadków „lżejszych", które wywołały niezdolność do pracy poniżej czterech tygodni, jest znacznie większa:

1925 — 52.100	1928 — 88.362
1926 — 56.632	1929 — 98.403
1927 — 76.778	1930 — 92.463

Ale nawet i te cyfry nie dają wglądu w liczebny całokształt problemu. Inżynier Mazurkiewicz, studjujący od dłuższego czasu to zagadnienie, obliczył szacunkowo, że ogólna ilość nieszczęśliwych wypadków przy pracy, zarówno drobniejszych, powodujących niezdolność do pracy tylko do 3 dni włącznie, jak „lżejszych" i „ciężkich", odszkodowanych

przez Zakłady Ubezpieczeń i nieodszkodowanych, wyniosła w 1932 przeszło miljon, a to nawet bez wypadków, które wydarzyły się w przedsiębiorstwach nieobjętych obowiązkowem ubezpieczeniem (dozorcy, służba, drobni rolnicy i t. p.).

Ciekawość wiedzie podobno do piekła. Tak nas uczono w dzieciństwie. Lecz obecnie nawet dzieci są bardzo odważne i zadają dorosłym mnóstwo „drażliwych pytań". Ciekawość zaś w sprawach społecznych wiedzie do odkryć i wyjaśnień, pozwalających na próbę walki ze złem społecznem.

Pytamy więc: kto ponosi odpowiedzialność wobec państwa i społeczeństwa za tę hekatombę z ciał i zdrowia ludzi pracy? Odpowiedź znajdujemy w piśmie (Nr. 1 z 1934, str. 14 — 15) tak niepodejrzanem o jakąkolwiek wywrotowość, jak „Przegląd Ubezpieczeń Społecznych", organ oficjalny instytucji ubezpieczeń społecznych.

> „Za wszystko, co się dzieje w zorganizowanym zespole ludzkim, ponosi odpowiedzialność kierownik organizacji; za życie i zdrowie ludzi skupionych przy warsztatach pracy odpowiada kierownik warsztatów i jedyną granicą, poza którą odpowiedzialność jego nie sięga — to zjawiska losowe: np. trzęsienie ziemi, potop lub inne tego rodzaju kataklizmy; skuteczną akcję zapobiegania wypadkom mogą prowadzić tylko kierownicy przemysłu i oni są odpowiedzialni za straty, jakiemi wypadki obciążają życie gospodarcze".

Janina Ryngmanowa

ZAGADNIENIA WYCHOWAWCZE

PROBLEM KOEDUKACJI W SZKOLE DOKSZT. ZAWODOWEJ

W dzisiejszej pedagogice wysuwa się na czoło zagadnień wychowawczych zagadnienie koedukacji. Problem ten jest traktowany raczej jako palące zagadnienie społeczne. Podchodzimy do tej sprawy wprawdzie od strony wychowawczej, ale ze zrozumieniem celu społecznego, narzuconego przez samo życie. Olbrzymiej wartości wychowawczo-społecznej dobrze rozwiązanemu systemowi koedukacji odmówić nie można. Współżycie bowiem i wzajemne oddziaływanie jednej płci na drugą w odpowiedniej formie zawiera bardzo cenne walory i nie będzie w skutkach pozbawione cennych zadatków na wyrobienie tęgich fizycznie, zdrowych moralnie i bogatych duchowo jednostek społecznych.

Ale nim jednostka osiągnie taką pełnię skończonej struktury psycho-fizycznej, przechodzi prawem natury kilka etapów rozwojowych, etapów właśnie pod względem psycho-fizycznym zasadniczo różnych od siebie. Takie zróżnicowanie wymagań i praw psychicznego rozwoju zależnie od wieku, nie powinno pozornie stać na przeszkodzie koedukacji. Jednak pamiętać trzeba, że ten sam

rok życia u płci jednej różni się często zasadniczo w rozwoju od tegoż wieku płci odmiennej. Zwłaszcza, jeżeli chodzi o lata graniczne, przejściowe między poszczególnemi fazami rozwojowemi, to bywają one krańcowo różne u obu płci, występują w różnych latach i trwają niejednakowy okres czasu. Ten moment każe nam się poważnie zastanowić nad problemem koedukacji.

Wyłania się zatem kwestja scharakteryzowania pewnych faz rozwojowych i zastanowienia się nad ich cechami oraz sklasyfikowania ich jako korzystnych czy niewłaściwych dla współżycia obu płci w danym wieku.

Jeśli chodzi o koedukację w szkołach dokształcających zawodowych, to oprócz rozwojowych różnic psychicznych młodzieży, podstawową rolę będzie odgrywał jeszcze inny czynnik, który szczególnie w naszym wypadku różnice te może powiększyć. Czynnikiem tym to środowisko bliższe, otoczenie, to rodzina a zwłaszcza jej oblicze moralne. W związku więc z naszym tematem musimy przedewszystkiem zwrócić uwagę na te dwa momenty, t. j. 1) socjologiczny i 2) psychologiczny.

1) Wpływ czynnika zewnętrznego. Środowisko, z jakiego nasza młodzież się rekrutuje, jest mało zróżnicowane. Cała młodzież pochodzi z warstw pracowników fizycznych. Wyjątkowe tylko jednostki wychowują się wśród rodzin względnie inteligentnych. Zresztą zjawisko to jest powszechnie znane. Wszyscy zdajemy sobie sprawę, jakim wpływom wychowawczym ta młodzież jest poddana, jakie warunki rzeźbią jej psychikę, jakiemi uczuciami jest przesiąknięta atmosfera jej otoczenia i jaki jest jej katechizm moralności. Mamy tego dowody na terenie naszej szkoły i to dowody przekonywujące, nie pozostawiające żadnej wątpliwości i nie wymagające żadnej interpretacji poza psycho-pedagogiczną.

Środowisko rodzinne naszej młodzieży, ciężkie położenie materjalne i prawie zawsze w parze z tem idące niewskazane stosunki moralne i wpływy wychowawcze, odbijają się niewłaściwie na zachowaniu i postępowaniu młodzieży. Obrazowanie środowiska rodzinnego i bliższego otoczenia wykracza poza ramy naszego tematu. Stwierdzamy tylko fakt, że nie posiada ono pełni pozytywnych wartości wychowawczo-społecznych. Zwrócić raczej należy uwagę na różnorodność wpływów i oddziaływania, jaka następuje ze zmianą środowiska czy otoczenia. Zmiana taka zachodzi wtedy, gdy młodzież nasza zaczyna pracować, gdy znajdzie się w otoczeniu fizycznem i osobniczem swego zawodu. Wtedy również korzysta obowiązkowo z oddziaływania wychowawczego szkoły. W zawodzie swoim, zależnie od jego rodzaju, młodzież w dużej części zrywa i odsuwa się od środowiska rodzinnego, a zaczyna ulegać wpływom otoczenia nowego, w którem ma możność zetknięcia się z osobami z różnych sfer, nierzadko inteligentnych. Takie stykanie się przez zawód z reprezentantami prawie wszystkich sfer społecznych wywiera doniosły i dodatni wpływ na zachowanie się młodego pracownika. Resztę w tym kierunku spełnia szkoła.

Młodzież zatem pracująca już dłuższy czas, conajmniej kilka miesięcy i pozostająca równocześnie pod wpływem szkoły, już przez to samo odczuwa wzajemny stosunek osób do siebie, zaczyna się dopatrywać i odczuwać ujemnych czy dodatnich stron odnoszenia się do osób drugich, zaczyna sobie zdawać sprawę z tego, że dzięki poprawnemu stosunkowi, jaki wytworzy się między drugiemi osobami a nią, może przyjemnie spędzać czas. Wytwarza sobie sąd o konieczności współżycia i obcowania z drugiemi osobami i odczuwa, że bez

towarzystwa ich życie jej nie byłoby wiele warte. Zaczyna sobie uświadamiać wartość poprawnego współżycia i oceniać nietylko jego korzyści, ale i przyjemności z niej płynące. Prócz strony materjalnej ważną rolę odegra tu i pierwiastek przyjemności.

Inaczej przedstawia się stosunek do drugich u młodzieży, która jeszcze nie wciągnęła się w stałą pracę zawodową. Młodzież ta przebywa dalej wyłącznie wśród rodziny. Rodziny zaś naszej młodzieży są nietylko ubogie, ale często panują w nich skutkiem nędzy stosunki moralnie niewskazane, które mogą dzieci kierować na drogę aspołeczną. Wpływy takiego środowiska są szczególnie niebezpieczne dla tego wieku, w którym młodzież rzuca szkołę powszechną a ma przejść do zawodu. Z tego okresu przejściowego między stałą pracą zawodową a szkołą powszechną pochodzi młodzież klas przygotowawczych i częściowo pierwszych. Idąc wprost z domu rodzinnego, nie zetknąwszy się poprzednio czy równocześnie z innemi warstwami społeczeństwa, stanowi owa młodzież element dla szkoły bardzo ciężki do prowadzenia, zwłaszcza gdy chodzi o stronę społeczno-moralną. To też współżycie takich jednostek obu płci będzie nieraz wiernem odbiciem niemoralnego życia rodzinnego.

W łączności z naszym tematem mamy się wypowiedzieć o zetknięciu, mało! — o dłuższem współżyciu, o stałej współpracy duchowej, o obcowaniu moralnem i oddziaływaniu na siebie obu płci młodzieży, pochodzącej z tych właśnie społecznie mniej uświadomionych i zaniedbanych warstw. Konieczność uwzględnienia tego momentu socjalnego będzie ważnym czynnikiem, wymagającym poważnego zastanowienia się nad wydaniem sądu o problemie koedukacji w szkołach dokształcających zawodowych. Niemniej również ostrożności w szczęśliwem ujęciu tego zagadnienia nakazuje

2) M o m e n t p s y c h o l o g i c z n y, t. zn. rozpatrzenie struktury psychicznej młodzieży. Bogate w swoiste życie środowisko naszej młodzieży w istocie swej jest mało zróżnicowane. Przeciwnie przedstawia się rzecz z psychiką tejże młodzieży, której obraz przedstawia niezliczone mnóstwo różnic ukształtowań, bogaty zbiór odcieni i zabarwień etycznych, moralnych, religijnych, społecznych i politycznych, występujących nazewnątrz w formie i symbolice najczęściej niewłaściwej.

Na podstawie dotychczasowych wyników psychologji rozwojowej poszczególne okresy rozwojowe wykazują właściwe im charakterystyczne cechy. Nas będzie interesowała, w związku z wysuniętym tematem, struktura tych okresów rozwojowych, które przypadają na wiek młodzieży naszej szkoły. Będą to mniej więcej lata, za dolną granicę których możemy przyjąć 14-ty rok życia; górna granica jest nieokreślona.

Rok 14-ty u chłopców to dalszy ciąg drugiego okresu rozwojowego. U dziewcząt tenże rok jest momentem przełomowym, jest przejściem między okresem drugim a trzecim, jest progiem do innego niż dotąd życia. Psychika chłopców lat wspomnianych odbija ostremi różnicami od życia duchowego dziewcząt tegoż wieku. Chłopcy w dalszym ciągu swego drugiego okresu rozwojowego interesują się zewnętrzną przyrodą w rozumieniu fizykalnem, szukają faktów objektywnych, dających się stwierdzić zmysłami, namacalnie uchwytnych. Zawiłych problemów wewnętrznego życia duchowego jeszcze nie odczuwają. Czują jedynie swój rozwój fizyczny i zaczynają być dumni ze swej siły. Pierwiastek siły fizycznej, pewność siebie, imponowanie drugim, często w ordynar-

nej formie, zwłaszcza jeśli chodzi o młodzież pracującą, to cechy, które obserwujemy w zachowaniu się drugiej fazy drugiego okresu u chłopców. Te same lata u dziewcząt, które z racji swego wieku znajdują się w tej samej klasie, znamionuje coś wręcz przeciwnego. Dziewczęta w tym wieku stają się kobietami. Wskutek zmian fizjologicznych i zazwyczaj równoczesnego uświadamiania ich sobie, następuje u dziewcząt punkt zwrotny w nastawieniu do świata zewnętrznego, który zostaje odsunięty na plan dalszy, a na jego miejsce zjawia się własny świat wewnętrzny, życie duchowe, zawiłe, a tajemnicze problemy odczuwanych wewnątrz zagadek. Czas ten jest fazą przełomową, jest pierwszym akordem „odkrycia jaźni", pierwszym dysonansem w dotychczasowej harmonji życia psychicznego, jest wstępem do okresu dojrzewania, pozbawionego równowagi psychicznej. Ten sam wiek, który jest u dziewcząt wstępem do dojrzewania, a u chłopców stanowi ostatnią fazę drugiego okresu, wykazuje jaskrawe różnice u obu płci. Chłopcy wojowniczy, pełni siły, tupetu, — dziewczęta skromne, bojaźliwe, podejrzliwe, zamknięte w sobie, unikające towarzystwa, niezdecydowane, w każdym kroku drugich dopatrujące się niezrozumienia i pokrzywdzenia.

Jeśli przejdziemy teraz do następnego okresu, t. j. do wieku dojrzewania, to wspomniane różnice między chłopcami a dziewczętami zacierają się częściowo, następuje stopniowe wyrównanie. Nie znaczy to, żeby stopień rozwoju chłopców przedstawiał już takie samo stadjum, co u dziewcząt. Niemniej jednak głębszych rozdźwięków między jednymi a drugiemi niema, przynajmniej w zewnętrznych objawach. U dziewcząt faza przełomowa stosunkowo wcześniej się zaczyna, ale również bardzo szybko przemija. Wtedy dziewczęta prędko opanowują się, ich usposobienie się zmienia i powoli krystalizuje się równowaga psychiczna.

Rok 14—16-ty u dziewcząt to pierwszy etap okresu dojrzewania, podczas gdy u chłopców te same lata to koniec drugiego dziecięctwa i początek do okresu następnego. W chwili, gdy u dziewcząt możemy już mówić o pewnem stadjum dojrzałości, to u chłopców to stadjum znajduje się dopiero w zaczątku. Wtedy też zjawia się u nich odczucie wewnętrznego życia duchowego i odpowiednie ustosunkowanie się do drugich. W związku z wystąpieniem problemów nieznanego jeszcze życia, chłopcy zaczynają być mniej agresywni, są delikatniejsi w obejściu, powściągliwsi wobec płci drugiej, bo właśnie odczuwają, poza fizycznym, jeszcze pierwiastek wyższy.

W n i o s k i. Powyższe uwagi mogą być przyczynkiem do wniosku w sprawie koedukacji elementu naszych szkół. Zaczniemy od klas wyższych, t. j. trzeciej i drugiej. Otóż w tych klasach zwykle stadjum rozwoju tak jednej jak i drugiej płci osiągnęło ten stopień, na którym różnice jaskrawo nie występują. Ze stanowiska więc psychologicznego można stwierdzić, że koedukacja w tych klasach powinna być kontynuowana. Żeby jednak obcowanie obu płci przestrzegało dozwolonych granic, wymaganem jest również zwrócenie uwagi na momenty natury socjologicznej. Otóż młodzież tych klas weszła już częściowo w szersze kręgi społeczeństwa przez swój zawód i jest zdolna ocenić wartość stosunku do drugich. Niemniej jednak środowisko rodzinne i otoczenie wyciska na jej zachowaniu niezatarte piętno, które wymaga konsekwentnego oddziaływania wychowawczego i przykładów postępowania, żeby z rodzimego i niewłaściwego przekształciło się w pożądaną cechę obywatelsko-społeczną.

W tej pracy wychowanie koedukacyjne na terenie szkoły jest w dużym stopniu pożądanem a nawet koniecznem. Jedna i druga płeć, odczuwając już na tym stopniu rozwoju potrzebę odpowiedniego ustosunkowania się do siebie i poczynając rozumieć ważność roli tego stosunku, który powstaje nie na tle materjalnem, lecz opiera się na subtelnie odczuwanem i budzącem się życiu seksualnem, chętnie skorzysta z umiejętnego podania jej ręki, prowadzącej do właściwego ujęcia tego stosunku.

Obserwacja współżycia obu płci nie każe być odmiennego zdania. Stosunek chłopców do dziewcząt w omawianych klasach bywa naogół poprawny: uderza grzeczność, delikatność, koleżeńskość i usłużność. Oczywista, zdarzają się wyjątki, ale bez wyjątków niema reguły. Obserwatora coprawda często bierze śmiech, gdyż w zaletach tych widać bardzo dobre chęci realizowania ich, lecz brak odpowiedniej formy czynu. Ale o to właśnie chodzi, by umieć dobre chęci ocenić i wcielić je w godne ich wykonawców formy. Gdyby braków tych nie było, to jedna strona problemu koedukacyjnego, przynajmniej w naszych szkołach, odpadłaby; tymczasem na tę stronę powinien być w klasach położony najsilniejszy nacisk ze strony wychowawcy.

Jeżeli przejdziemy teraz do klas pierwszych i wstępnych, to oczy obserwatora uderzy kontrastowy obraz. Co za przeciwieństwa rzucają się na pierwsze wejrzenie! Podczas gdy uczniowie klas wyższych w wieku, począwszy od 16-go roku życia, starają się być uprzejmi, pragną swojem obejściem przypodobać się i zbliżyć delikatnie do płci drugiej, to w klasach niższych zachowanie chłopców młodszych cechuje coś wręcz przeciwnego; zachowanie takie jest charakterystyczne dla ich okresu rozwojowego. W obejściu cechuje ich szorstkość, w rozmowie opryskliwość, w odniesieniu brutalna pewność i butność, w ruchach i zetknięciu się niewybredność, brak smaku i nonszalancja, w dobieraniu i używaniu słów nieprzypuszczalna wprost ilość niecenzuralnych epitetów i wyrażeń. To wszystko ma miejsce w współżyciu szkolnem obojga płci; trafia i najczęściej celowo jest kierowane pod adresem koleżanek, które już wyszły z podobnego okresu i u których zjawia się zainteresowanie życiem duchowem, których pierwsze stadjum kobiecości, subtelności, delikatności czy poczucia estetycznego doznaje przez to rażącej krzywdy. Cel koedukacji w tych klasach może więc osiągnąć wprost przeciwny skutek i zrazić w zupełności obcowanie jednej płci z drugą. Jeżeli jeszcze zważymy to, że środowisko pozaszkolne młodzieży tej nie idzie w kierunku polepszenia jej strony moralnej, to należałoby się zastanowić nad tem, czy nie wskazanem byłoby w tych właśnie klasach przeprowadzić, prócz selekcji wieku, przedewszystkiem selekcję płci.

Przez selekcję płci należy oczywiście rozumieć tworzenie odrębnych równorzędnych klas żeńskich czy męskich. Nie wykluczamy jednak w tych klasach w zupełności koedukacji. Do klas bowiem niższych, których zwykle jest kilka, uczęszcza już i pewien procent chłopców starszych, począwszy od 16-go roku życia. Otóż tych chłopców-młodzieńców możnaby i należałoby wysegregować i z nich tylko potworzyć niższe klasy koedukacyjne, tembardziej, że oni sami, jak to się często widzi, szukają nieśmiałego, ale przez to właśnie charakterystycznego w tym wieku, podejścia do płci drugiej. Zaś młodszych chłopców, którzy jeszcze tkwią w drugim okresie dziecięctwa, należy wychowywać oddzielnie, aż do momentu, gdy psychika ich będzie odczuwała potrzebę współżycia.

W rezultacie powyższych rozważań dochodzimy do konkluzji, że koedukacja w klasie wstępnej i pierwszej szkoły dokształcającej zawodowej nie jest wskazana. Sprzeciwiają się jej zasadnicze różnice psychiczne młodzieży w tych klasach i świeże jeszcze wrażenia środowiska rodzinnego o niewłaściwych często wpływach wychowawczych. Klasy te powinny być naogół jednopłciowe, a praca wychowawcza musi kłaść główny nacisk na zewnętrzną formę zachowania i odnoszenia się do drugich.

W klasach wyższych natomiast koedukacja jest wprost wskazana, zwłaszcza dla młodzieży zawodowo pracującej, która będzie się musiała umieć odpowiednio zachować wobec różnych osób. Nie sprzeciwiają się jej również jaskrawe różnice psychiczne. Niewłaściwe wpływy środowiska już też zmalały dzięki pracy w zawodzie i oddziaływaniu szkoły.

Zagadnienie koedukacji wydaje się zbyt ważnem i nader żywotnem. Dlatego też rozwiązanie tego problemu w szkołach dokształcających zawodowych wymagałoby szerszego naświetlenia i głębszego rozważenia danych pro i contra. Kilka powyższych luźnych uwag nie może wyczerpać tematu, wobec czego kwestję zostawiamy nadal otwartą.

W zakończeniu jeszcze pragniemy dodać, że młodzieży klas niższych nie odsuwamy całkowicie i radykalnie od współżycia wzajemnego. Nagłe przejście np. z klasy pierwszej męskiej do klasy drugiej mieszanej, mogłoby być również niepożądanem, jak przedwczesna koedukacja. Żeby uniknąć tego raptownego przeskoku, a raczej gwałtownego połączenia obu płci w jednej z późniejszych klas, to należy, zwłaszcza chłopców, stopniowo wprowadzać w mieszane towarzystwo. Zadanie to może być pomyślnie rozwiązane na terenie dobrze zorganizowanej świetlicy szkolnej.

mgr. K. Sz.

DZIAŁ GOSPODARCZY

SZKOŁA DOKSZTAŁCAJĄCA ZAWODOWA A ŻYCIE GOSPODARCZE.

Pomiędzy strukturą społeczno-gospodarczą danego kraju a organizacją jego szkolnictwa zachodzić winna zgodność. Jeżeli tak nie jest, wytwarzają się konflikty i tarcia, marnują się wysiłki ludzkie i marnują kapitały, łożone przez społeczeństwo na utrzymanie danego systemu szkolnego. Widzimy to wyraźnie u nas na przykładzie szkolnictwa średniego ogólnokształcącego, które zostało przejęte jako dziedzictwo po byłych zaborcach, następnie utrzymane i rozbudowane bez związku z potrzebami kraju. Ferment nurtujący obecne pokolenie młodzieży akademickiej, poza szeregiem specjalnych czynników ubocznych, jest rezultatem produkowania przez ten system ludzi ogólnie wykształconych, a bez zawodu, dla których niema i w najbliższym czasie nie będzie zapotrzebowania na rynku pracy.
Jak więc przedstawia się sprawa w wypadku **szkolnictwa dokształcającego zawodowego?** Ten typ szkoły ma swoją rację bytu tylko tam, gdzie przeważa **drobna** wytwórczość, gdzie proces koncentracji aparatu produkcyjnego nie zaszedł jeszcze zbyt daleko. Produkcja wielko-przemysłowa, tak samo i wielki handel, stawiają swoim pracownikom specjalne wymagania i starają się w związku z tem dokształcanie pracowników uskuteczniać we własnym zakresie. Tak np. w Niemczech powołały wielko-przemysłowe organizacje szkoły fabryczne, a nawet centralne Instytuty, jak np. głośną w swoim czasie „Dintę" („Deutsches Institut für technische Arbeitsschuning"). Warto wspomnieć, że jedyny w Polsce nowoczesny dom towarowy „Bracia Jabłkowscy" w Warszawie zorganizował własna szkołę dokształcającą dla swoich pracowników. Niema potrzeby przeprowadzania specjalnego dowodu w oparciu o materjał statystyczny, że w Polsce przeważa drobna wytwórczość. Mamy setki tysięcy warsztatów rzemieślniczych, chałupniczych, silnie rozbudowany drobny aparat handlowy, drobny przemysł, a nawet nasze biura wydawnicze, handlowe, techniczne i t. d., wytwór czasów nowszych, mają również najczęściej niewielkie rozmiary. Proces koncentracji w produkcji czyni wprawdzie i w Polsce poważne postępy, dzięki jednak splotowi szeregu momentów, wśród których czynnik demograficzny, mianowicie duży przyrost ludności przy braku możliwości emigracyjnych gra niewątpliwie decydującą rolę, wykazują drobne i średnie warsztaty pracy wyraźną tendencję do wzrastania. Silne wpływy pokre-

wieństwa rodzinnego, charakterystyczne dla przeważających w Polsce elementów drobno-mieszczańskich, sprzyjają rozwojowi t. zw. **gospodarki rodzinnej,** w której obok głowy rodziny pracują żona, dzieci i krewni. Otóż ten typ gospodarki wykazuje niezwykłą odporność wobec zmian konjunkturalnych i kryzysu i skutecznie potrafi odpierać zakusy kapitalizmu, zmierzającego do odebrania terenu pracy innym formacjom gospodarczym. Zatem długo jeszcze, o ile nie zajdą jakieś szczególne wydarzenia, istnieć będzie w Polsce odpowiednia **podbudowa** gospodarcza dla systemu szkolnictwa dokształcającego zawodowego, oczywiście tak zorganizowanego, ażeby nauczyciel w niem pracujący mógł pełnić pożyteczną społecznie funkcję.

Nie zamierzam szkicować schematu takiej organizacji, chciałbym tylko podkreślić, że u podstawy obecnej organizacji szkolnictwa zawodowego dokształcającego leży **koncepcja podziału kształcenia** zawodowego uczniów na naukę u majstra i naukę u nauczyciela danego przedmiotu fachowego. Otóż ta koncepcja wydaje mi się na tle polskiej rzeczywistości gospodarczej nierealną. Skąd np. zdobyć tych fachowców-pedagogów, rozsianych po całym kraju, gdy u nas wyższa kultura gospodarcza koncentruje się zaledwie w kilku ośrodkach. Dalej! Nauczanie fachu w szkole, nawet gdy ono ma być tylko dokształcaniem, wymaga tworzenia **specjalnych warsztatów pracy o charakterze laboratoryjnym,** o ile to dokształcanie ma mieć wogóle jakiś sens. Należałoby może zwolnić szkołę dokształcającą zawodową od nauczania przedmiotów fachowych w ścisłem tego słowa znaczeniu, naukę zawodu skoncentrować na terenie warsztatów pracy, a nauczycieli przedmiotów fachowych zastąpić np. objazdowymi instruktorami. W tym wypadku możnaby przyznać prawo szkolenia uczniów tylko **pewnym** warsztatom pracy, których właściciele musieliby podlegać kontroli ze strony szkoły, słuchać wskazówek instruktora, a w zamian za to korzystaliby np. z ulg w podatkach państwowych, czy samorządowych. Szkoła dokszt. zaw. mogłaby wtedy cały czas przeznaczyć na przyswojenie uczniowi tych wiadomości, których nie może zdobyć nawet w najlepiej zorganizowanym warsztacie pracy.

Wobec trudności nie do pokonania przy zakładaniu wszędzie, gdzie są uczniowie, odpowiedniej sieci szkół, należałoby również wykorzystać doświadczenia zamorskich krajów o słabem zaludnieniu (jak Kanada, Australja), zdobyte przez nie przy realizacji powszechnego nauczania. Wprowadzono tam instytucje wędrownych nauczycieli, kolejowych wagonów szkolnych, docierających do najbardziej odległych miejscowości i szereg innych urządzeń. Wydaje mi się rzeczą pewną,

że szkolnictwo dokształcające zawodowe w Polsce wymaga swoistej organizacji, ścisłego powiązania z akcją przebudowy gospodarczej, prowadzonej w tej chwili na terenie drobnej wytwórczości przemysłowej (rozbudowa aparatu spółdzielczego, rzemieślnicze związki przymusowe i t. d.), elastyczności w metodach nauczania, uwarunkowanej różnorodnością naszej struktury gospodarczej, w której reprezentowane są nieomal wszystkie historyczne formacje gospodarcze.

Powtarzam na zakończenie: nie kreślę schematu organizacyjnego, wysuwam tylko pewne sugestje jako materjał do przemyślenia i do dyskusji. ab.

KRONIKA CHAŁUPNICZA.

1. Chałupnictwo konjunkturalne w Polsce.

Na temat chałupnictwa w Polsce przemawiał w Krakowie w Związku Przemysłowców dyrektor Izby Przemysłowo-Handlowej, inż. H. Mianowski. Prelegent zwrócił uwagę na konieczność wyodrębnienia w chałupnictwie dwóch typów: chałupnictwa zawodowego i chałupnictwa konjunkturalnego. Jako przykład chałupnictwa zawodowego wymienił prelegent chałupnictwo koszykarskie w Rudniku nad Sanem. Wytwarzaniem koszyków zajmuje się w Rudniku i w pobliskich wsiach kilkanaście tysięcy **chałupników,** podczas gdy liczba **rzemieślników,** pracujących w tej samej okolicy w koszykarstwie, ogranicza się do kilkudziesięciu. Chałupnictwo zawodowe rozwinięte jest również na Zachodzie (Anglja, Francja, Szwajcarja) w szeregu gałęzi przemysłu — jak konfekcyjny, wyrób instrumentów muzycznych i precyzyjnych, zabawek, zegarków i t. d. Natomiast chałupnictwo **konjunkturalne** rozwija się naskutek kryzysu na gruzach zrujnowanych przedsiębiorstw przemysłowych. W Polsce i zagranicą można to przedewszystkiem zaobserwować w przemyśle tekstylnym. Zamykanie fabryk i wynikające stąd bezrobocie jest przyczyną narodzin chałupnictwa konjunkturalnego. Wśród chałupników tego typu ogromna część rekrutuje się z bezrobotnych majstrów i robotników fabrycznych, którzy, nie mogąc doczekać się otwarcia fabryk, próbują zapomocą pracy chałupniczej znaleźć utrzymanie. Jest rzeczą ciekawą, iż rzemiosło, które najostrzej może występuje przeciwko chałupnictwu, stale zasila szeregi chałupników. Z rzemiosła — stwierdza prelegent — płyną do chałupnictwa najróżniejsze elementy: uczniowie jeszcze niewyzwoleni, czeladnicy, którzy nie mogą znaleźć miejsca, by dokończyć okresu czeladniczego, a wreszcie nawet ukończeni już rzemieślnicy, którzy w obawie przed brakiem klienteli, rezygnują częściowo lub całkowicie ze swej samodzielności gospodarczej. Jest to paradoksem, że właśnie **ograniczenia dostępu do rzemiosła** sprzyjają wzrostowi chałupnictwa i fuszerstwa, przed któremi rzemiosło temi ograniczeniami właśnie chciałoby się obronić.

2. Chałupnik pisze o życiu chałupników.

Robotnicy fabryczni zdołali już wytworzyć duży zastęp własnych publicystów, literatów, a nawet i poetów. Również z pośród chałupników zaczynają się wyłaniać ludzie, zdolni do opisywania życia środowiska społecznego, z którego

wyszli. W „Domu Książki Polskiej" w Warszawie można nabyć broszurkę p. t. **„Piekło Chałupników"**, wydaną w roku 1934, której autorem jest chałupnik, Władysław Pawlak. Broszura liczy zaledwie 15 stron małego formatu, przynosi najczęściej informacje z życia chałupników, znane nam dostatecznie z innych opisów. Ma ona raczej znaczenie symboliczne, jako **przejaw krystalizowania się świadomości** tej wielkiej grupy społecznej, jaką stanowią chałupnicy. Ale nawet i w tej skromnej broszurze znalazłem ciekawe uwagi na temat **życia rodzinnego** u chałupników, często opisywanego w bardzo różowych barwach. Pawlak pisze (str. 7): „Chałupnik, zarabiający grosze, zawsze się śpieszy i zawsze jest rozdrażniony i niepozorny wypadek, przeszkadzający mu w pracy lub odrywający od niej, jak pytanie dziecka, gorące jedzenie, którego nie może pochłonąć tak prędko, jakby chciał, powoduje jego zdenerwowanie i do swych najbliższych: żony i dzieci przeważnie odnosi się opryskliwie, **żłobiąc między sobą a rodziną przepaść nazawsze.** Czy człowiek taki wychowuje dzieci? Przeciwnie on je deprawuje i paczy ich charakter. Przeważnie przy warsztatach siedzi po kilku mężczyzn, którzy przy lada zdarzeniu klną ohydnie, prowadzą rozmowy na płaskie, przeważnie wyuzdane, erotyczne tematy, śpiewają sprośne piosenki, a wszystkiemu przysłuchują się, jeżeli nie biorą udziału, żona i dzieci". Trafne są również uwagi autora na temat **kultury i sportu w życiu chałupników...** „nie mają na to czasu, gdyż wyspanie się jest dla nich koniecznością, której nie mogą przezwyciężyć i kładą się wówczas, gdy narzędzia pracy wypadają im z rąk i oczy mgłą zachodzą. Wogóle wszelki **postęp, kultura, sport są dla nich obce i niedostępne".**

Broszura nie jest spokojnym opisem życia chałupników: jest protestem chałupnika-publicysty przeciwko „piekłu chałupników". ab

ZE SZKOLNICTWA ZAGRANICĄ

ZAGADNIENIE POKRYCIA KOSZTÓW SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO WE FRANCJI.

Zagadnienie pokrycia kosztów szkolnictwa zawodowego, zasadniczego i dokształcającego, zostało rozwiązane we Francji w sposób zupełnie swoisty. Istnieje tu specjalny, autonomiczny fundusz kształcenia i dokształcania zawodowego, tak zwany fonds d'apprentissage. Fundusz ten tworzy się ze specjalnego rodzaju podatku bezpośredniego, taxe d'apprentissage, przeznaczonego wyłącznie dla celów kształcenia zawodowego. Nie udało mi się dotychczas spotkać z faktem analogicznego funduszu i analogicznego podatku w żadnym innym kraju. Dlatego też sądzę, że właśnie w czasach dzisiejszych, gdy zagadnienie pokrycia kosztów szkolenia zawodowego jest tak aktualne, — dobrze będzie, gdy pismo nasze poświęci tej sprawie trochę miejsca i uwagi.

Ustawa o fonds d'apprentissage została uchwalona przez parlament 13.VII.1925 i od tego też roku obowiązuje. Uprzednio, w myśl tak

zwanego Loi Astier z 1919 roku, koszta szkolenia zawodowego miały ponosić poszczególne gminy jako jednostki samorządu terytorjalnego; państwo „mogło" im część tych kosztów zwracać, aż do wysokości 50%. Okazało się jednak wkrótce, iż zarówno fundusze państwa, jak i samorządu są — na skutek konsekwencji wielkiej wojny światowej — tak już ponad miarę obciążone, iż ani państwo, ani samorząd nie są w stanie ponosić kosztów szkolenia zawodowego dorastających pokoleń. Francja stanęła więc wobec niebezpieczeństwa całkowitego załamania się jej szkolnictwa zawodowego i zawodowo-dokształcającego.
Wówczas to podjęto te wnioski, które — już od roku 1905 począwszy — poszczególni posłowie (Dron, Villemin, Contant, Verlot) zgłaszali podczas obrad parlamentu w sprawie szkolnictwa zawodowego. We wszystkich tych wnioskach powtarzało się jako zasadniczy motyw żądanie, by — analogicznie, jak to ma miejsce z odszkodowaniem pracujących za nieszczęśliwe wypadki przy pracy, — koszta szkolenia nowych zastępów pracowników pokrywali sami właściciele przedsiębiorstw. Oni to bowiem są tymi, którzy czerpią zyski z wyszkolenia fachowego swych pracowników, oni są tymi, na których dobro i dochód idzie rozwój techniczno-gospodarczy kraju, w ich to wreszcie warsztatach pracy tworzy się ten majątek narodowy, z którego można i trzeba pokrywać koszta szkolenia zawodowego młodzieży danego narodu.
Ustawa z 1925 postanawia, iż podatek bezpośredni na pokrycie kosztów szkolenia zawodowego młodocianych (w wieku lat 14 do 18, obojga płci) musi opłacać corocznie każdy właściciel zakładu pracy (fabryka, kopalnia, warsztat, sklep, przedsiębiorstwo transportu czy usług osobistych, instytucja użyteczności publicznej w najszerszem znaczeniu tego słowa), i to bez względu na to, czy właścicielem tym jest osoba fizyczna, czy stowarzyszenie. Od płacenia podatku zwolnione są tylko te stowarzyszenia, które nie pracują dla zysku i z tego tytułu nie opłacają żadnego podatku od dochodu (np. stowarzyszenia opieki społecznej, oświatowe) oraz ci przedsiębiorcy, których warsztaty pracy są małe i korzystają tylko w minimalnej mierze z pracy najemnej (ustawa ustala tu minimum wypłacanej rocznie sumy jako pensje i zarobki pracowników).

Wysokość normy podatkowej ustala się corocznie, a norma ta warunkowana jest ilością zatrudnionych przez danego przedsiębiorcę pracowników, ogólną sumę jego całorocznych zysków i wydatków, sumą wypłaconych przez niego pensji i zarobków oraz sumą pieniędzy, zużytych przez niego na celowe szkolenie techniczne pracującego u niego personelu, a w pierwszej linji młodzieży.

Całą zebraną w ten sposób sumę — fundusz szkolenia zawodowego, taxe d'apprentissage — przeznacza się na cele szkolenia zawodowego, rozwój szkolnictwa technicznego i centrów naukowych, sprawom szkolenia tego przeznaczonych (np. laboratorja, bibljoteki, szkolenie pedagogów-fachowców), oraz na stypendja dla uczniów szkolnictwa zawodowego i premje dla tych uboższych majstrów, którzy w swych małych warsztatach pracy potrafią umiejętnie prowadzić szkolenie zawodowe pracującej u nich młodzieży.

Francuskie ustawodawstwo nie idzie bowiem w kierunku całkowitego zastąpienia szkolenia w prywatnym warsztacie pracy przez szkolenie w ramach szkolnictwa fachowego, lecz stara się raczej zyskać jaknajwiększą kontrolę i wgląd w to szkolenie uczniów w warsztatach prywatnych i podnieść je do takiego poziomu, by wykształcenie otrzymane przez ucznia uzdalniało go rzeczywiście do pracy fachowej w danym zawodzie. W tym celu ustawa daje odnośnym inspektorom możność jaknajszczegółowszego wglądu w warunki materjalne, higjeniczne i moralne, w których odbywa się szkolenie w poszczególnym prywatnym warsztacie pracy; inspektorzy ci mają w każdej chwili możność zbadania warsztatu pracy, kwalifikacji osób w nim nauczających, możność wglądu we wszystkie księgi przedsiębiorstwa, listy płacy, listy pensyj nauczycieli.

O ile przedsiębiorca się wykaże, że szkoli umiejętnie i celowo swych uczniów, to podatek na cele szkolenia zawodowego zostaje mu odpowiednio — w myśl postanowień i norm szczegółowo wypracowanych przez rozporządzenia wykonawcze do ustawy z 1925 roku — zmniejszony. Bierze się tu pod uwagę te sumy, które przeznacza przedsiębiorca na inwestycje, niezbędne ku temu, by w danem przedsiębiorstwie można było rzeczywiście skutecznie szkolić, na dobór i szkolenie personelu nauczającego, na zakup wszelakich materjałów niezbędnych do szkolenia, oraz te wszelkie sumy, które przedsiębiorca łoży w związku z celowem szkoleniem fachowem młodzieży (szkolnictwo dokształcające, kursy, stypendja, opłaty za szkoły, udział w akcji opieki społecznej nad uczniami szkolnictwa zawodowego i zawodowo-dokształcającego).

W ramach artykułu nie możemy dokładnie omówić ciekawej sprawy techniki pobierania tego specjalnego podatku na cele kształcenia zawodowego (taxe d'apprentissage), ani też szczegółów, jak otrzymany tą drogą fundusz zostaje spożytkowany. Zaznaczę tylko ogólnie, że o ile udało mi się zebrać dane, pobór podatku nie natrafia na żadne specjalne trudności, poza temi, które uwidaczniają się przy poborze innych

podatków pośrednich, a są warunkowane specjalnie ciężką obecnie sytuacją gospodarczo-społeczną. W określonym terminie każdy z obowiązanych do płacenia taxe d'apprentissage składa szczegółowe zeznanie podatkowe, na przepisanym formularzu, na podstawie których to danych odnośne władze administracyjne ustalają wysokość sumy, jaką z tytułu ustawy z 1925 r. musi dany przedsiębiorca w określonym terminie wpłacić do fonds d'apprentissage. W razie podania przez przedsiębiorcę nieodpowiadającego rzeczywistości zeznania, musi on poza przypadającą na niego normą podatku opłacić jeszcze dodatkowo podwójną wysokość tej sumy, o którą dzięki fałszywemu zeznaniu chciał zmniejszyć należną do fonds d'apprentissage opłatę. Definitywną decyzję w tej sprawie ma specjalny centralny urząd do spraw szkolenia technicznego — Conseil Supérieur de l'Enseignement Technique. Po zatem w każdym departamencie Francji (województwie) istnieje Departamentalny Komitet do Spraw Szkolenia Zawodowego, a przy Komitecie tym działa Rada Obywatelska, składająca się po $^{1}/_{3}$ z przedstawicieli przedsiębiorstw, robotników i delegatów państwa. Rada ma dość duży zakres kompetencji przy rozstrzyganiu nieporozumień i zatargów, wynikających na tle stosowania ustawy z 13.VII.1925. **J. R.**

PODSTAWY BUDOWY PROGRAMÓW NAUCZANIA W DOKSZTAŁCAJĄCYCH SZKOŁACH ZAWODOWYCH W NIEMCZECH.

Nowy ustrój szkolny w Polsce, rozbudowa i uprzywilejowanie w nim szkolnictwa zawodowego i dokształcającego zawodowego, nakładają na organizatorów tego szkolnictwa, zwłaszcza zaś na praktyków, pracujących w szkołach dokształcających zawodowych, szereg zadań: opracowania programów nauki, wyboru tych dziedzin wiedzy, któreby przyszłego rzemieślnika, robotnika w fabryce, pracownika handlowego i t. p. kształciły i formalnie i materjalnie, dawały mu nietylko wiedzę fachową, zawodową, lecz również i wiedzę ogólnokształcącą, opracowania takich programów, któreby pozwoliły nietylko przygotować przyszłego zawodowca w rzemiośle, przemyśle i handlu, lecz przygotowały i przyszłego obywatela państwa, świadomego swej własnej wartości, lecz również i swoich obowiązków względem swego kraju, społeczności, państwa. Dalszemi zadaniami byłyby: opracowanie statutu szkół dokształcających zawodowych, organizacji tych szkół zarówno dla większych ośrodków miejskich, jak i wiejskich (wiejskie szkoły dokształcające zawodowe), odpowiedniej sieci tych szkół, ich strony materjalnej, następnie przygotowanie odpowiednich podręczników i t. p. Wszystkie te dziedziny leżą u nas w Polsce jeszcze prawie że odłogiem, tu wszystko jest jeszcze do zrobienia.

Poza wszystkiemi innemi potrzebami, dziś na czoło, na plan pierwszy, jako zadanie zasadnicze, wysuwa się konieczność opracowania odpowiednich programów nauczania, któreby pozwoliły nauczycielowi szkoły dokształcającej zawodowej kroczyć po wytkniętej drodze, miast szukać samemu dróg, które najczę-

ściej nie prowadzą do żadnego celu. Różne wskazówki, wytyczne, ramy, dotyczące wyboru materjału i rozkładu go na poszczególne stopnie oraz typy szkół, sprawy nie rozwiązują. To wszystko są surogaty, które nie zastąpią należycie opracowanych programów. Dlatego też opracowanie programów uważam za zadanie najpilniejsze i najistotniejsze.

Zanim władze szkolne dadzą nam do ręki odpowiedni program szkoły dokształcającej zawodowej, przypatrzmy się nieco bliżej, jak wygląda budowa programów nauczania zagranicą, zwłaszcza w Niemczech, gdzie szkolnictwo zawodowe dokształcające jest bodajże najlepiej postawione, zobaczmy jaka jest charakterystyka i wybór odpowiednich treści programowych, dalej jaka jest organiczna budowa i związek tych treści, wkońcu jaka jest wartość kształcąca różnych dziedzin wiedzy w szkołach dokształcających zawodowych.

Każda określona treść kulturalna staje się przez to, że wyzyskujemy ją przez ożywienie jej zasobów duchowych i etycznych dla wzbogacenia młodego człowieka, dobrem kształcącem. Dobro takie działa w dwu kierunkach: zwiększa zasób pojęciowy ucznia przez swoją treść **materjalną**, powtóre wzmacnia jego siły duchowe i moralne od strony **formalnej**; tam więc mamy kształcenie i rozszerzanie zasobu pojęciowego, tu kształcenie i wzmacnianie duchowych, psychicznych procesów. W każdem prawdziwem dobru kształcącem muszą obie te funkcje być zawarte. Dotyczy to oczywiście i zawodowych treści kształcących. Zakres wartości kulturalnych jest nadzwyczaj duży, o czem świadczy ilość różnych nauk i dziedzin wiedzy. Przyswojenie sobie wszystkich treści kulturalnych przez jedną świadomość ludzką jest niemożliwe, dlatego trzeba dokonać pewnego wyboru tych treści według określonych zasad.

Wybór dóbr kształcących następuje więc przedewszystkiem na podstawie przesłanek **psychologicznych**, gdyż należy zważać na kierunek poznawania i dążenia ucznia, a temsamem zapewnić sobie całkowicie jego zainteresowania i ułatwić przyswajanie; następnie z pobudek **gospodarczo-społecznych**, gdyż teoretyczne kształcenie zawodowe musi być uzupełnieniem praktycznej nauki w zawodzie; wreszcie z rozważań **wychowawczo-etycznych**, gdyż treść moralna dóbr kształcących musi być przeniesiona do zawodu i tam zastosowana.

W ten sposób uwzględnia się również i kręgi myślowe ucznia, w których posuwać się ma nauczanie, mianowicie stronę indywidualną, zawodowo-techniczną i socjalną. Dlatego też plany naukowe dla szkół dokształcających zawodowych w całych Niemczech zawierają takie przedmioty i taki materjał, które wzięto z doświadczenia ucznia, następnie przykłady z życia zawodu i środowiska, które mają „zwiększyć zainteresowania życiowe i zawodowe oraz radość z dokonywanej pracy".

Jeżeli teraz zbadamy stosunek poszczególnych treści kształcących do siebie, to widzimy, że szkoła i wartości kulturalne, jakie ona daje uczniowi, są uzupełnieniem wykształcenia zawodowo-praktycznego. Praktyka zawodowa daje młodemu terminatorowi często tylko szereg sprawności niższego rodzaju, następujących mechanicznie po sobie, w taki sposób, że nie może się rozwijać u niego ani radość i zadowolenie z tej pracy, ani zgłębienie pracy zawodowej, ani też ideałom pracy nie doprowadza się żadnych treści, któreby je mogły pobudzać. I dlatego o naukowem uzasadnieniu związku funkcjonalnego mowy tu być nie może.

Lecz zgodnie z zadaniami szkoły materjał nauczania, który w praktyce zawodo-

wej przejawiał się tylko pod kątem widzenia potrzeb prywatno-gospodarczych i czysto technicznych, teraz zjawia się z punktu widzenia gospodarki narodowej, dalej w praktyce doświadczalnie zdobyte wiadomości pod wpływem szkoły stają się logicznie zrozumiałe i tworzą powoli system gospodarczych pobudek. Wszystkie treści kształcące w szkole (przedmioty nauczania) mają więc na celu uzupełnienie i wypełnienie praktycznej wiedzy ucznia, uzyskanie lepszej podstawy poznawczej dla jego zawodowych i społecznych dążeń, dla osiągnięcia wewnętrznego i zewnętrznego wyrównania osobistej działalności.
Dlatego też rzeczowego materjału nauczania nie można w takiej formie użyć w szkole, jak go nam daje praktyka życiowa i zawodowa, lecz trzeba i studja nad surowcami i procesy pracy i dyspozycje warsztatowe oraz stosunki komunikacyjne tak zestawiać, by możliwy był **rozwój od prostego do złożonego,** od stosunków prostych do coraz bardziej skomplikowanych. Rzeczowy związek pomiędzy różnemi dziedzinami zawodu stale istnieje, gdyż wszystkie one przyczyniają się do jednej idei: dobra przedsiębiorstwa. Gdybyśmy to chcieli wykazać na przykładzie przedsiębiorstwa handlowego, należy stwierdzić, że do każdej czynności w interesie potrzebne są wiadomości z różnych dziedzin handlowo-gospodarczych, bądź to natury czysto techniczno-handlowej, bądź prawniczej, polityczno-komunikacyjnej czy też narodowo-gospodarczej.

Przy wyborze materjału nauczania trzeba mieć na uwadze, że praktyka zawodowa nie wyłącznie i koniecznie musi narzucać szkole jej materjał nauczania. Natomiast znajdziemy niejedną treść kulturalną, do przedstawienia której praktyka nie daje bezpośredniej przyczyny. Wszakże kształcenie w szkole zawodowej dokształcającej musi, poza bezpośredniem, zawodowem szkoleniem, obejmować **całego człowieka,** by osiągnąć harmonję rozwoju osobowości oraz by móc oddziaływać na zawodową i społeczną pozycję i działalność wychowanka. Zasadnicze podstawy wyboru materjału nauczania, jak już wskazałem, idą w trzech kierunkach: zawodowo-praktycznym, indywidualno-psychologicznym i ogólno-wychowawczym. Mając te trzy czynniki na uwadze, szkoły niemieckie stawiają jeszcze 6 wymagań specjalnych nauczania w szkołach dokształcających. Przedmioty zawodowe stanowią jądro programu naukowego. Wybór ich musi się ograniczyć do **przedmiotów typowych,** któreby wykazywały związek poszczególnych czynności zawodu, oraz **przedmiotów uzupełniających** naukę praktyczną. Czas przeznaczony na te przedmioty musi być tak rozłożony, by umożliwiał uczniom należyte opanowanie i zastosowanie materjału naukowego. Uwzględnienie **miejscowych** potrzeb i dostosowanie do **dzisiejszej** sytuacji gospodarczej znajdzie swe urzeczywistnienie przy wyborze materjału naukowego w dziedzinach, stojących blisko życia, materjale aktualnym, który zapewni szkole radosną współpracę ucznia. **Mniejsze zdolności umysłowe** i **zmniejszona siła do apercepcji uczniów** z powodu ich ograniczenia, elementarnego przygotowania w szkole powszechnej muszą być z konieczności przy wyborze materjału naukowego wzięte pod uwagę.

Zrozumienie przesłanek pedagogicznych i psychologicznych wymaga dalej takich treści kształcących, które ponad wykształceniem specjalnie zawodowem i formalnie i materjalnie prowadzą do ujęcia całego człowieka, przyczem szczególnie duże uwzględnienie znajduje i w szkole zawodowej dokształcającej ten materjał nauczania, który dotyczy znajomości kultury duchowej i materjalnej niemieckiej. Potrzebę uwzględnienia tych właśnie uzupełniających przedmiotów

i tego materjału nauczania, uwarunkowaną charakterem wychowawczym niemieckich szkół, nawet przeznaczenie istotne szkół zawodowych dokształcających nie potrafi zatrzeć.

Reasumując, należy stwierdzić, że materjał nauczania dla dokształcających szkół zawodowych musi być, odnośnie do życia zawodowego, typowy, musi uzupełniać naukę w terminie, dalej musi być systematyczny, zorjentowany środowiskowo i zaktualizowany, wkońcu psychologicznie dostosowany, że pozatem materjał naukowy i jego wymiar musi być określony względami i potrzebami różnego rodzaju typów szkolnych (dla stolarzy, krawców, metalowców i t. p.)

Centralną osią całego nauczania w niemieckich szkołach dokształcających zawodowych jest znajomość, czyli wiedza zawodowa (Berufskunde), która w zależności od typów szkoły staje się wiedzą o rzemiośle, o handlu, gospodarstwie domowem i t. p. Znajomość własnej dziedziny zawodowej, zakresu, możliwości i znaczenia tego zawodu, czy też całej grupy zawodów (rzemiosła) wypełnia przez swoją organiczną strukturę obok materjalnych, również i formalne potrzeby wykształcenia zawodowego. Obok wiedzy o zawodzie na drugiem miejscu znajdują się przedmioty, dające wiedzę o życiu oraz o stosunkach społecznych, by umożliwić uczniowi zdobycie potrzebnej harmonji człowieka do spełniania własnych jego zadań osobistych oraz zadań społeczno-państwowych.

Wybór zakresu i rodzaju przedmiotów nauczania musi być zależny od przygotowania uczniów, od celu szkoły względnie uprawnień, jakie ma dać szkoła. Naturalnie pewien zakres minimalny pozytywnych i zasadniczych wiadomości musi uczeń posiadać, jeżeli kształcenie zawodowe z pożytkiem dla ucznia ma się rozpocząć. Egzaminy wstępne wykazują, że duża część młodzieży zawodowej, niestety, nie osiągnęła ani formalnej, ani materjalnej dojrzałości szkoły powszechnej. Dlatego w programie nauczania muszą być wkońcu uwzględnione i przedmioty takie, jak rachunki i nauka języka ojczystego, które są nauczane w specjalnych klasach przygotowawczych, lub pomocniczych [1]).

T Klee

SZKOLNICTWO DOKSZTAŁCAJĄCE W DANJI.

Szkoły wieczorowe, szkoły dokształcające i komunalne szkoły dla młodzieży [2]).

W 18-ym wieku istniały już w Danji „szkoły wieczorowe" dla młodzieży, początkowo o charakterze religijnym, a z nadejściem 19-go stulecia „szkoły niedzielne", przekształcone później na szkoły wieczorowe dla uczniów rzemieślniczych, z których w następstwie wywodzą się późniejsze szkoły przemysłowe i handlowe.

Szkoła wieczorowa miała nastawienie ogólnokształcące, była dobrowolną. Nauczyciel (komunalny) gromadził młodzież 2 razy w tygodniu na naukę pisania, rachunków i języka ojczystego. W wielu miejscowościach praca ta należała do jego obowiązków urzędowych, za którą nie pobierał wynagrodzenia. Rezultaty pracy w tych szkołach były nikłe. Dopiero wprowadzenie opłat (1846 r.) za

---

[1]) D-r Friedrich Feld: „Grundfragen der Berufsschul und Wirtschaftspädagogik". Langensalza 1928.

[2]) „Die Volkserziehung in Danemark" von A. Boje, E. J. Borup und Anderen aus dänischen übertragen E. Hoffneoyer. Weimar 1931. Str. 107 — 117.

naukę w szkołach wieczorowych, a w następnych latach uchwalenie specjalnego dodatku państwowego dla tych szkół, wpłynęło na ich rozwój i ożywiło działalność. Z chwilą połączenia się tychże w „Związek Szkół Wieczorowych Miast Duńskich" (1907 r.), a wreszcie w „Duńskie Stowarzyszenie Szkół Wieczorowych" (1921 r.) stały się one ważnymi czynnikami kultury. Rokrocznie ponad 20.000 dorosłych, z różnych warstw społecznych, po ukończonej pracy, dwa lub trzy razy w tygodniu uczy się w tych szkołach języka ojczystego, nauk społecznych, obcych języków, gospodarstwa domowego i różnych zawodów. W ostatnich latach wiele szkół wprowadziło formy „wspólnoty pracy" w pewnych zawodach dla starszych uczniów. Dotychczasowe jednakże formy i metody pracy, wzorowane na szkole elementarnej, nie sprzyjają właściwemu realizowaniu zamierzonego celu, stąd też uwidacznia się dążność do reformy. Letnie kursy dla nauczycieli mają częściowo zaradzić złemu. Na przeszkodzie reformom staje również znany konserwatyzm duński.

Przed wojną zrodził się w Danji ruch, głoszący hasło kształcenia wszystkiej młodzieży między 14 a 18 r. życia, w specjalnych szkołach dla młodzieży. Chodzi o tych, którzy nie uczęszczają ani do szkół zawodowych, ani wieczorowych czy innych, i muszą się zadowolić całe życie nauką, zdobytą w szkole elementarnej. Kierownikiem tego ruchu był K. M. Klausen, który twierdził, że „szkoły dla młodzieży winny być obowiązkowe, w przeciwnym bowiem razie ta nie zdobędzie się na to, by móc korzystać z dalszej nauki poza szkołą elementarną".

Przeprowadzenie jednakże zagadnienia obowiązkowości było niemożliwem, zwłaszcza, że lud duński był przyzwyczajony do wolnych wyższych szkół ludowych. Utrzymały się zatem tylko szkoły z planem gospodarstwa domowego (Haushaltungsplan), oparte o samorządy, w których udzielano bezpłatnej, dokształcającej nauki codziennej, niekończącej się egzaminem publicznym.

Nauka była dobrowolna. Zajęcia miały się kończyć przed 7 godz. popoł. Udzielano j. duńskiego i rachunków (w zwiększonej liczbie tygodniowo) a oprócz tego szeregu innych przedmiotów, także praktycznych, które miały służyć jako przygotowanie do późniejszego zawodu młodzieży. Samorządom przyrzeczono zwrot połowy wydatków na urządzanie i prowadzenie tych szkół, gdy dostarczą miejsca pod ich budowę; podwyższono też dodatek państwowy. Między innemi ustanowiono że nauka winna trwać conajmniej po 4 godziny tygodniowo przez 15 tygodni (około 60 godzin), że do szkoły winno uczęszczać minimum 10 uczniów, w wieku przeciętnie 17 — 18 lat. Język duński i rachunki obowiązkowe, oprócz tych pisanie, rysunki, obce języki, księgowość, pisanie na maszynie, higjena, nauki społeczne, dalej przedmioty czysto praktyczne, elementarna nauka zawodowa, gospodarstwo domowe i roboty ręczne dla dziewcząt. Zaznaczono przytem, by tego nie utożsamiać z powtórzeniem nauki szkół elementarnych.

W r. 1918 przedłożył Klausen ze swymi współpracownikami projekt ustawy odnośnie do szkół dla młodzieży. W myśl tejże wszystkie zwierzchności gminne byłyby zobowiązane do zorganizowania na swym terenie szkoły dokształcającej dla młodzieży, w wieku 14—18 r. ż. Szkoła winna być dzienna; nauka miała się kończyć o 7 godz. popoł.; nie miało być publicznego egzaminu. Nauka wolna, najmniej 200 godzin rocznie, obejmowałaby jako przedmioty zasadnicze: j. duński, rachunki, pisanie, a dalej, gdzie są ku temu odpowiednie warunki, inne przedmioty o charakterze ogólnokształcącym. Główny nacisk miał

być położony na takie przedmioty, które służą do wzmocnienia i zrozumienia tej praktycznej czynności, którą uczeń wybrał sobie jako swój zawód. Przy każdej szkole winna się znajdować bezpłatna bibljoteka, a jeśli to możliwe, i czytelnia. Ministerstwo na propozycję samorządu mogłoby się zgodzić na przymusową naukę młodzieży niżej 16 r. życia, a także zawieszać kary pieniężne lub stosować inne, które mają służyć do przeprowadzenia tego zarządzenia. Od obowiązkowej nauki byłaby zwolnioną ta młodzież, która ją już gdzieindziej pobiera, z zastrzeżeniem równowartości tejże z nauką w tej szkole. Sejm krajowy odniósł się przychylnie do tego projektu. Szczególną sympatję zdobyła sobie myśl, że szkoła ta ma być dzienną, a nie wieczorową, a równocześnie i to, że wzbroniono pracodawcom, majstrom i opiekunom odciągać młodzież od sposobności pobierania nauki. Sprawa jednakże upadła, sprzeciwiano się bowiem obowiązkowości nauki.

Szkoły samorządowe były szkołami dziennemi, co przeszkadzało młodzieży, zajętej podczas dnia pracą. To, a zarazem nieodpowiednie metody pracy, sprawiły, że szkoły te nie cieszyły się zbytnią popularnością ani wśród samej młodzieży, ani u pracodawców, ani u tych, którzy je utrzymywali. Przesunięto czas nauki na 9-tą godz. wieczór, ale i to nie miało większego znaczenia. Kursy letnie dla nauczycielstwa nie dawały wiele, gdyż propagowały starą metodę wykładową. Jedynie te szkoły, które stosowały naukę wraz z praktyką w gospodarstwie domowem, slöjdzie drzewnym i uprawę ogrodową; te, które starały się zespolić uczniów i podtrzymać ich zainteresowania, zyskały pewną sympatję.

Po wojnie, z chwilą wprowadzenia ośmiogodzinnego dnia pracy, otworzyły się szkołom wieczorowym nowe możliwości. Niedługo potem szkoły dla młodzieży przyjęły ich formę i zrównały się z niemi.

Mimo to w Danji, jak i wszędzie, pozostaje wiele młodzieży, która nie uczęszcza do żadnych szkół, a czeka na to, że kiedyś może powstaną takie, o nastawieniu praktycznem, które obejmą wszystkich młodocianych między 14 a 18 r. życia. Poczyniono już pierwsze kroki. Chodzi o znalezienie programu i metod dostosowanych do psychiki i potrzeb młodzieży w tym wieku, do warunków, w jakich się ona znajduje, chodzi również o odpowiednio przygotowanych nauczycieli. Podjęły próbę częściowej realizacji tego zagadnienia szkoły internatowe dla młodzieży w pn. Jutlandji, a także pewne szkoły dla młodzieży w Kopenhadze, łącząc elementarne przedmioty z ćwiczeniami praktycznemi z życia. Nowa ustawa o dodatku państwowym dla szkół wieczorowych i szkół dla młodzieży stworzyła pewne oparcie i ramy do czynienia prób w tym kierunku. Duńczycy żywią nadzieję pomyślnego rozwiązania powyższego problemu i wierzą, że do podniesienia kultury, szczególnie w warstwach niższych, oprócz szkół, przyczyni się również sama młodzież, pracująca na polu gospodarczem, i związki kształcenia robotników.

Ustawa marcowa z 1930 r., dotycząca omawianego szkolnictwa duńskiego, między innemi mówi (§ 1), że: 1) każda szkoła dla młodzieży, szkoła wieczorowa, uczniowie, poza wiekiem szkolnym, pobierający bezpłatną naukę, poddając się wizytacji Komisji Szkolnej, mają prawo do dodatku państwowego i funduszu szkolnego, na utrzymanie nauczycieli, na naukę gospodarstwa domowego, slöjdu i na naukę warsztatową, jeśli Dyrekcja szkolna (specjalny urząd) uznała za odpowiednie: daną szkołę, jej urządzenie, uposażenie i plan nauko-

wy oraz dodatek gminny lub inny (najmniej 50 Oere za godzinę nauki). 2) W Kopenhadze Dyrekcja szkolna zwolniona jest od podobnych obowiązków względem tych szkół; gmina tylko stara się o fundusz szkolny i wypłacanie dodatku. 3) Nauka obejmuje: język duński, rachunki, pisanie, rysunki, religję, historję, geografję, przyrodę, matematykę, obce języki, księgowość, stenografję, pisanie na maszynie, higjenę, nauki społeczne, elementarne gospodarstwo, ogrodnictwo, gospodarstwo domowe kobiece, roboty ręczne, slöjd, pracę warsztatową, gimnastykę i śpiew (dla obu ostatnich przedmiotów zastrzeżono dodatek w stosunku do liczby godzin — razem $^1/_3$ wszystkich godzin nauki). Formą wykładową lub odczytową przy nauczaniu można się posługiwać poza pracą specjalną uczniów, najwyżej w wysokości $^1/_4$ wszystkich godzin nauki. Z nauką gospodarstwa domowego i slöjdu winny się łączyć ćwiczenia piśmienne i rachunkowe.

(§ 2). Te szkoły mają zapewniony dodatek państwowy: 1) do których przeciętnie będzie uczęszczało 10 uczniów na godzinę; 2) w których nauka trwać będzie najmniej 40 godzin po 50 minut, obejmując więcej przedmiotów, a gdy tylko jeden — to najmniej 20 godzin; 3) które będą prowadziły dziennik lekcyjny i frekwencyjny uczniów; 4) w których więcej niż połowa uczestników, w nauce obejmującej większą ilość przedmiotów, prócz języka ojczystego albo rachunków, będzie miała ponad 18 lat życia.

(§ 3). Dodatek omawiany wynosi 2 Kr 40 Oere za 1 godzinę nauki. Jeśli jej udzielają nauczyciele zzewnątrz, zwłaszcza w dziedzinie gospodarstwa domowego i rolnego, wtedy ten dodatek zostaje podwojony, według orzeczenia Dyrekcji szkolnej. Oprócz wspomnianego dodatku przewidziany jest jeszcze dalszy, w wysokości 50 Oere za 50-minutową godzinę nauki gospodarstwa domowego i slöjdu. Dodatki te wypłacają Rady Szkolne (względnie gmina — w Kopenhadze). W pierwszym i drugim wypadku państwo zwraca $^2/_3$ wydatków, w trzecim w całości.

Zwiększenie wydatków na materjał naukowy do slöjdu i gospodarstwa domowego, powstałe, jako nieprzewidziane, uprawnia do starania się o dodatek 60% wydatków ze środków państwowych. Wypłacany jest wprost z kasy państwowej w $^1/_{10}$ przez pierwsze dziesięć lat, gdzie dana szkoła prosperuje.

J. Gondek

PRZEGLĄD WYDAWNICTW

Wincenty Jastrzębski: „Organizacja Pracy Fizycznej. Wykonywanie Wysiłków". Wydanie II. Nakładem „Drogi". Warszawa. Wstęp prof. Ludwika Krzywickiego.

Ukazało się drugie wydanie książki obecnego wiceministra Opieki Społecznej, Wincentego Jastrzębskiego p. t. „Organizacja Pracy Fizycznej". Tematem książki jest próba udzielenia odpowiedzi na pytanie: **Jak zorganizować racjonalnie pracę robotników na terenie fabryki?** Odpowiedzieli na nie w swoim czasie amerykańscy technicy w osobach Taylora, Gilbretha i innych, stwarzając t. zw. naukową organizację pracy. System ten, oparty na długich badaniach, zmierzał do tego, ażeby uczynić pracę robotnika, jak najbardziej wydajną. Ale

dla kogo wydajną? Dla właściciela fabryki, a nie dla społeczeństwa! „Sprawę naukowej organizacji — pisze we wstępie prof. Krzywicki — rozpatrywano dotychczas pod kątem widnokręgów przemysłowca, żądnego poboru jak największych zysków za cenę nakładów jak najmniejszych. Że pracownik wprowadzony w karby takiej naukowo zbudowanej więzi przypłacał to starganiem przedwczesnem sił swoich, rzecz tę uważano za podrzędną". Do jakiego stopnia cały ten system opierał się na wydobyciu z robotnika maksimum jego wysiłku **bez względu** na skutki, jakie to pociągało dla jego zdrowia, świadczy przytoczony przez Jastrzębskiego fakt, iż w Stanach Zjednoczonych robotnicy używali na szeroką skalę arszeniku w celu pobudzenia serca do szybszego działania — rzecz niezbędna (pisze autor) przy obsłudze obrabiarek nowoczesnych, pracujących według zasad amerykańskich. Kto staje na stanowisku, iż taka organizacja pracy jest społecznie szkodliwa, musi odrzucić cały system Taylora i jego naśladowców. Ale **nie** kwestjonuje samego zagadnienia racjonalnego zorganizowania pracy robotników na terenie fabryki. Oczywiście, iż organizacja winna być tak dokonana, ażeby wysiłek robotnika płynął niejako automatycznie, niemal bezwiednie. Należy więc zbadać warunki, w jakich robotnikowi **najłatwiej** przychodzi wydobyć ze siebie wysiłek pracy, jak wogóle należy **najekonomiczniej** gospodarować siłami ludzkiemi, pamiętając, jak pisze prof. Krzywicki we wstępie, że największem bogactwem, jakie społeczność posiada, jest zdrowy ciałem i duchem obywatel. Tak właśnie pojął zagadnienie Jastrzębski i w związku z tem rozpatruje w szeregu rozdziałów kwestję **naturalnego obciążenia robotnika** w zgodzie z wymaganiami: a) fizjologji, b) rytmiczności wysiłków, c) ich holownictwa, d) środowiska pracy i e) izolacji zorganizowanych wysiłków fizycznych celem zapewnienia temu środowisku jednorodności typu oraz harmonji rytmu.

Pierwsze wydanie książki ukazało się w r. 1926 nakładem Instytutu Gospodarstwa Społecznego w Warszawie. Jest to rzeczą niezwykle rzadką w stosunkach wydawniczych Polski, że książka naukowa ukazuje się po kilku latach w nowem wydaniu. Powodzenie tej książki uzasadniają w pełni jej **niezwykłe walory**; dzięki tej książce wysunął się autor odrazu na czołowe miejsce we współczesnym ruchu naukowej organizacji pracy. Niestety, nie kontynuował swej pracy. Już we wstępie do pierwszego wydania (wstęp ten przedrukowano również w drugiem wydaniu) zwrócił prof. Krzywicki uwagę na to, iż uzupełnieniem tej książki byłaby druga praca, traktująca to zagadnienie z punktu widzenia **ogólno-ekonomicznego**. Możliwą bowiem jest rzeczą, iż rytmicznie i holowniczo zorganizowana praca byłaby dobrodziejstwem dla robotnika jako producenta, ale przynosiłaby szkody jemu samemu jako konsumentowi, zaopatrując go w niedostateczną ilość produktów. „Miejmy nadzieję (cytuję słowa prof. Krzywickiego), że w przyszłości autor zajmie się i drugiem zagadnieniem: **więzią wysiłków ze stanowiska celów gospodarczych**".

ab.

DZIAŁ ORGANIZACYJNY

Z POSIEDZEŃ PREZYDJUM ZARZĄDU GŁÓWNEGO SEKCJI SZKOLN. DOKSZT. Z. N. P.

W kwietniu b. r. prezydjum Zarządu Głównego Sekcji Szkol. Dokszt. odbyło 4 posiedzenia. Na porządku obrad między innemi były sprawy: interwencji u władz Zarządu m. st. Warszawy w związku z obniżką uposażeń nauczycieli Szkół Dokształcających Zaw. m. W-wy, programu, oraz projektu Statutu Szk. Dokszt. Zaw.

ZEBRANIA ORGANIZACYJNE.

TARNOPOL

Dnia 17 kwietnia b. r. kol. inż. E. Porębski wziął udział w zebraniu nauczycieli Szk. Dokszt. Zaw. w Tarnopolu.

RÓWNE

W niedzielę dnia 12 maja odbyło się zebranie w Równem nauczycieli szkół zawodowych dokształcających całego okręgu.
Wygłoszone zostały dwa referaty, przez inż. Janiszewskiego wizytatora szkolnego i kol. Krukowskiego dyr. Szkoły Dokszt. Zawodowej.
Oba referaty bardzo starannie przygotowane zrobiły duże wrażenie na obecnych. Referat inż. Janiszewskiego poruszał zagadnienie szkolnictwa dokształcającego w najszerszej płaszczyźnie, omawiając jego niedostatki, wywołane małem zrozumieniem tego szkolnictwa, przez ogół, władze szkolne i przez zainteresowanych t. j. przemysł i rzemiosło.
Referat kol. Krukowskiego poświęcony był zagadnieniom ustroju szkoły dokształcającej, wadom jej i niedociągnięciom statutowym ,co pociąga zasobą małą frekwencję młodzieży. Referent dawał przykłady i cytował poszczególne punkty i paragrafy ustawy, podając sposoby, jak należy nawet tak wadliwą ustawę nagiąć do potrzeb szkoły.
Po tych przemówieniach kol. Porębski uzupełnił poglądy poprzednich referentów, kładąc duży nacisk na znaczenie szkoły zawodowej dokształcającej dla obrony państwa i dla kulturalnego i materjalnego dorobku narodowego. Po zebraniu odbyły się wybory Okręgowej Sekcji Szk. Dokszt. Z. N. P., której przewodniczącym został kol. Krzemień.

WALNE ZGROMADZENIE SEKCJI SZKOL. DOKSZT. ZAWOD. ODDZIAŁU WARSZAWSKIEGO.

W dniu 19 maja b. r. w lokalu Z. N. P. odbyło się Walne Zgromadzenie Sekcji Szkol. Dokszt. Zawod. Oddziału Warszawskiego pod przewodnictwem kol. inż. Weyberga Wł. Z ramienia Zarz. Gł. Sekcji w Zgromadzeniu brali udział kol. prezes inż. Porębski i kol. v.-prezes Kwiatkowski.
Na wstępie zebrania przewodniczący w gorących słowach wezwał do uczczenia przez 3 minutowe milczenie pamięci Wielkiego Polaka, Wodza Narodu, Pierwszego Marszałka Polski Józefa Piłsudskiego, Honorowego Członka Z. N. P.
Po odczytaniu protokółu z ostatniego Walnego Zgromadzenia kol. mgr. Buyno

odczytał sprawozdanie z działalności ustępującego Zarządu ogłoszone w Nr. 8/69 z kwietnia 1935 r. „Głosu Warszawskiego", który zawierał sprawozdanie z działalności Oddziału Warszawskiego Z. N. P. i wszystkich Sekcyj Oddziałowych.

Nad sprawozdaniem nie przeprowadzono dyskusji. Następnie kol. Leszek wygłosił referat p. t. „Sytuacja prawno-służbowa i uposażeniowa nauczyciela szkoły dok. zawod. m. st. Warszawy". W związku z wysuniętemi w referacie zagadnieniami odbyła się obszerna dyskusja, w której zabierali głos kol. kol.: Pluta, Szelągowski, Brzeski, Kwiatkowski i inni. Zgłoszone przez referenta wnioski dotyczące bytu naucz. szkół dokszt. zawod. m. st. Warszawy po przedyskutowaniu zostały uchwalone.

W następnym punkcie porządku obrad kol. Brzeski zreferował plan pracy Zarządu Sekcji na najbliższą przyszłość. Poruszył przedewszystkiem konieczność systematycznej pracy całego Zarządu w następujących dziedzinach: organizacyjnej, uposażeniowej, pedagogiczno-programowej oraz gospodarczej. Zebrani zaakceptowali przedstawione przez referenta wytyczne pracy. Wkońcu dokonano wyborów nowego Zarządu, w skład którego weszli:

Kol. kol: inż. Weyberg Władysław — przewodniczący; Leszek Jan — I v.-przewodniczący; Szelągowski Stefan — II v.-przewodniczący; Brzeski Adam — sekretarz; Pawłowski Antoni — zast. sekretarza.

Członkowie — kol. kol.: Brzuska Mieczysława; mgr. Buyno Jerzy; Kopczyńska Helena; Pluta Józef; Stróżek Jan. Zast. członków — kol. kol: Sobotta Feliks i Magik Piotr.

Wyboru Zarządu dokonano jednomyślnie. Zgodnie z wysuniętemi wytycznemi pracy kierownictwo nad poszczególnemi dziedzinami pracy odbjęli: kol. Leszek — sprawy organizacyjne, kol. Szelągowski — sprawy uposażeniowe, kol. Brzuska — sprawy pedag.-programowe, kol. Stróżek — sprawy gospodarcze.

REDAKTORZY: STANISŁAW KWIATKOWSKI
I INŻ. EUGENJUSZ PORĘBSKI

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA